

Л. В. Львов

L. V. Lvov

ФГБОУ ВПО «Челябинская государственная
агроинженерная академия», Челябинск
Chelyabinsk state Agroengineering Academy, Chelyabinsk

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ И КОНСТРУКТИВИЗМ В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

SYSTEMATIZATION AND CONSTRUCTIVISM IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT RESEARCH

***Аннотация.** Исследуется современный этап проектирования профессионально-образовательной среды с позиций систематизации и конструктивизма. Образовательная среда рассматривается в разных аспектах: как ресурс, процесс, поле активности, дискурс, управленческий феномен, фактор, педагогические условия. Обосновывается расширение объема понятия «образовательная среда» и распространение его на всю образовательно-профессиональную деятельность. Профессионально-образовательная среда рассматривается как комплекс педагогических условий. Теоретико-методологическое пространство исследования представляет система методологических подходов (полипарадигмальный, трансдисциплинарный, компетентностно-контекстный и средовой). Концептуальное видение проблемы позволяет классифицировать образовательную систему как социальную, открытую, сложную, нелинейную систему с управляемой самоорганизацией, функционирующую в образовательно-профессиональной среде.*

***Abstract.** The present stage of professional educational environment design is analyzed in terms of systematization and constructivism. Educational environment is studied from different angles, such as resource, process, activity field, discourse, management phenomenon, factor and pedagogical conditions. Extension of the «educational environment» notion and its extrapolation onto the sphere of educational and professional activity in its entirety is offered. Professional and educational environment is considered as a complex of pedagogical conditions. A system of methodological principles (poly-paradigmatic, interdisciplinary, competence and context-based and environmental) creates the framework for the theoretical and methodological research field. Conceptual treatment of the problem allows to classify the educational system as a social, open, complex, non-linear arrangement functioning as a self-regulated manageable system in the educational professional environment.*

***Ключевые слова:** образовательная система, структура, компонент, профессионально-образовательная среда, полипарадигмальный подход, средовой подход,*

педагогические условия, проектирование, концептуальная модель, внутренняя профессионально-образовательная среда.

Keywords: *educational system, structure, component, professional educational environment, multi-paradigm approach, environmental approach, pedagogical conditions, designing, conceptual model, internal professional educational environment.*

Проведенный историко-педагогический анализ проблемы проектирования образовательной системы на полипарадигмальной основе [7] позволил представить траекторию ее развития, выявить социально-исторические предпосылки проектирования, а также установить, что одной из целей современного этапа исследования данной проблемы является создание концепции проектирования профессионально-образовательной среды. В качестве основания для выделения периодов генезиса проблемы определены особенности социально-педагогической ситуации, теоретические достижения по решению исследуемой проблемы и практика ее решения.

Первый период – «*зарождение*» (с начала 1950-х до середины 1980-х гг.) – характеризуется возникновением философских, социологических, экономических и психологических представлений относительно использования метода проектов в социальных исследованиях и педагогической практике с точки зрения общей теории систем. Образовательная среда как предмет исследования не выделяется.

Второй период – «*накопление традиций*» (с середины 1980-х до середины 1990-х гг.) – ознаменован возникновением предпосылок оформления целостной теории педагогического проектирования в профессиональном образовании на парадигмальном уровне с позиций компетентностного подхода. Вводится понятие «образовательная среда», которое рассматривается с традиционных позиций.

Третий период – «*систематизация и конструктивизм*» (с середины 1990-х гг. по настоящее время). Рассмотрим его подробнее.

В зарубежной дидактике образовательная среда как дидактическая категория активно разрабатывается с конца 70-х гг. XX в. (Б. Дж. Уилсон, Д. Х. Йонассен и др.), в основном для школьного образования. Так, Д. Х. Йонассен формулирует принципы конструктивизма, применимые к разработке конструктивистских сред обучения [18]. К этому периоду относятся работы в области проектирования Дж. Джонса, рассматривающего проектирование как процесс, который кладет начало изменениям в искусственной среде.

В России исследования в области заявленной проблемы происходят на фоне бурного развития теории контекстного обучения, витагенного обучения, концентрированного обучения. Этот период отмечен началом оформления целостной теории педагогического проектирования в профессиональном образовании на полипарадигмальном уровне (А. Л. Андреев, Е. В. Бондаревская, А. А. Вербицкий, В. И. Загвязинский, С. В. Кульневич, А. М. Новиков, А. В. Усова и др.) с позиций компетентностного и контекстного подходов (В. Т. Авдеев, В. Г. Ерыкова, Г. Н. Стайнов, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур, Н. О. Яковлева и др.).

Предпринятый Т. В. Менг анализ образовательной среды как объекта современных исследований в области социально-гуманитарных наук показал, что интерес к вопросам среды в значительной мере актуализирован в тех дисциплинах, которые связывают теорию и практику современного образования (философия образования, социология образования, психология образования) [10].

Образовательная среда в исследованиях российских (Е. С. Заир-Бек, Т. В. Менг, В. Н. Новиков, В. И. Слободчиков, З. И. Тюмасева, В. А. Ясвин и др.) и зарубежных (Т. М. Даффи, Д. Х. Йонассен, Б. Дж. Уилсон и др.) ученых рассматривается в самых разных аспектах: как ресурс, процесс, поле активности, дискурс, управленческий феномен, фактор, педагогические условия и т. д.

Образовательная среда как *ресурс* означает использование информационных ресурсов дисциплин и практик для решения профессиональных задач за пределами образования в контексте будущей деятельности при оптимальном сочетании внешних (педагогических) и внутренних (психологических) ресурсов обучения с учетом витагенного опыта.

Образовательная среда как *процесс* ориентирует на использование конструктивных моделей обучения (проектное, проблемное, интерактивное обучение и т. д.), включенных в решение задач профессиональной практики.

Образовательная среда как *поле активности* предполагает ориентацию на повышение уровня активности обучающихся от ситуативной до надситуативной активности.

Образовательная среда как *дискурс* означает включение обучающихся в профессиональный дискурс путем контекстуальной связи

при использовании знаний. Накопленный опыт разработки образовательных сред в современном высшем образовании отражает в основном процессы овладения субъектами образования информационными технологиями, выражающиеся в создании разнообразных структур информационной образовательной среды и средств доступа к ним, а также проектных решений по формированию образовательной среды вуза, где среда рассматривается как *управленческий феномен*.

В завершение анализа отметим, что термин «среда» достаточно четко определен в работе В. А. Ясвина, который понимает под ним «...систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [17, с. 19]. Он подчеркивает, что среда, являясь системой условий, влияний, возможностей, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, делает обучающегося реальным субъектом собственного развития, а знания, умения, навыки и сам преподаватель становятся средствами и условиями этого развития и тем самым формируют образовательную среду. В этом же аспекте свойства взаимодействия с окружающей средой могут быть рассмотрены в качестве степени открытости образовательной организации как системы для внешних воздействий или ее автономности [5].

Наиболее точными в ракурсе нашего исследования являются содержательная характеристика и определения образовательной среды, данные В. А. Ясвиным, З. И. Тюмасевой, Д. Х. Йонассеном.

Обобщив основные точки зрения, мы выделили *признаки понятия «образовательная среда»*. К ним относятся система условий, влияний, возможностей, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении; контекстные и контентные образовательные ресурсы; средства обучения и управления образовательным процессом, педагогические технологии, обеспечивающие высокий уровень интерактивности; направленность на формирование, развитие и саморазвитие личности, обладающей необходимым уровнем способности и готовности к деятельности.

Работу с понятиями мы построили в виде основных аналитических процедур [4, с. 108–110].

В процессе целевого изучения терминов к основным понятиям, выражающим принципиальную авторскую позицию, мы отнесли понятия «педагогическая система», «образовательная среда», «профессионально-образовательная среда», «педагогические условия».

Контекстуальный анализ показал, что центральным понятием исследования является *профессионально-образовательная среда*. При обосновании данного понятия мы исходили из следующих позиций:

1. Родовым является понятие «образовательная среда» – комплекс условий, объединяющий в себе образовательные ресурсы, средства обучения и средства управления образовательным процессом, педагогические технологии, направленные на формирование личности, обладающей необходимым уровнем способности и готовности к деятельности».

2. Мы рассматриваем учебную, учебно-профессиональную и профессиональную деятельность в качестве этапов единой образовательно-профессиональной деятельности. Это позволяет расширить объем понятия «образовательная среда», распространив его на всю образовательно-профессиональную деятельность.

3. Профессионально-образовательная среда понимается нами как комплекс педагогических условий [7].

4. Поскольку процесс конструирования знания признается контекст- и контентзависимым [1, 18], образовательные ресурсы должны отражать этот момент.

5. Только обладание необходимым уровнем профессиональных компетенций может обеспечить одновременное и сбалансированное выполнение требований успешности профессиональной деятельности, конкурентоспособности, социально-профессиональной мобильности выпускников. Это и позволяет достичь социально-личностных образовательных целей.

6. Высокий уровень интерактивности взаимодействия субъектов образовательного процесса позволяет повысить их познавательную активность и самостоятельность во всех видах педагогического взаимодействия: педагог – обучающийся, обучающийся – обучающийся, обучающийся – группа.

Изложенные позиции позволили дать следующее определение. *Профессионально-образовательная среда* – комплекс педагогических условий, объединяющий в себе контекстные образовательные ресур-

сы, средства обучения и средства управления образовательным процессом, педагогические технологии, направленные на формирование личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных компетенций, за счет высокого уровня интерактивности взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Структура профессионально-образовательной среды включает пять компонентов. Опираясь на работы В. Н. Новикова [12], дадим их содержательную характеристику. Ценностно-целевой компонент – история вуза как летопись его достижений и вклада в отечественную и мировую науку и практику, миссия, ценности и традиции, атрибуты вуза, референтные образцы студентов и выпускников разных лет как личностей и профессионалов. Организационно-технологический компонент – основные и дополнительные профессионально-образовательные программы, реализуемые в вузе. Информационно-содержательный компонент – контекст- и контент-информационные образовательные ресурсы, принятые концепции обучения, воспитания и развития личности, организационные и методические документы, регламентирующие деятельность, общение и поведение работников вуза и студентов. Коммуникативно-деятельностный компонент – формы, методы, способы деятельности (взаимодействия), стиль общения и поведения, личный пример, культура и образ жизни, статусное положение субъектов в группе, их включенность в другие коллективы и группы, студенческое самоуправление. Пространственно-предметный компонент – инфраструктура вуза, элементы учебно-научной материальной базы, бытовые и гигиенические условия.

Базовое понятие «педагогическое проектирование» трактуется как способ преобразования концепции для получения положительно-го, воспроизводимого педагогического результата путем моделирования, конструирования и технологизации. Отсюда *проектирование профессионально-образовательной среды* – способ преобразования ее концепции путем моделирования, конструирования и технологизации, направленный на формирование личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных компетенций.

Теоретико-методологическое пространство нашего исследования представляет система методологических подходов [7, с. 177–179]. Изложим их в контексте проектирования среды.

Полипарадигмальный подход предполагает последовательную, эволюционную реализацию совокупности парадигм, позволяющих максимально использовать их образовательные возможности, предоставляющих обучающимся условия для повышения уровня личностного и профессионального развития в процессе образовательно-профессиональной деятельности.

Трансдисциплинарный подход дает возможность описания образовательного процесса как смены состояний образовательной системы на основе синтеза всех моно- и междисциплинарных знаний, выхода за узкодисциплинарные рамки и ограничения, свойственные теоретическому и практическому обучению, достижения максимального уровня интеграции.

Компетентностно-контекстный подход предполагает приоритетную ориентацию на цели образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности путем создания условий для овладения сквозной разноуровневой системой учебных, учебно-профессиональных и профессиональных компетенций в процессе последовательного осуществления соответствующих видов деятельности, что обеспечивает профессиональную успешность, конкурентоспособность и социально-профессиональную мобильность выпускника.

Сущностными чертами *средового подхода* к организации образовательного процесса являются понимание учащегося как человека, находящегося в непрерывном взаимодействии с образовательной средой, который своим поведением изменяет и строит эту среду; целостность, связность и структурированность образовательной среды как сложной социальной системы; конструирование продуктивного способа включения учащегося в среду, основанного на принципах эффективной образовательной практики [8, 10].

Применение средового подхода к профессионально-образовательной среде и образовательной системе позволяет сделать следующий вывод: *профессионально-образовательный процесс рассматривается как протекающий в интерактивной образовательной среде, а интерактивность среды задается системным педагогическим сопровождением различных аспектов взаимодействия субъектов образования со средой.*

Такое видение возможных направлений исследования проектируемой образовательной системы на полипарадигмальной основе позволило

нам классифицировать ее как социальную, открытую, сложную, нелинейную систему с управляемой самоорганизацией [7, с. 204], функционирующую в образовательно-профессиональной среде (рисунок).



Влияние профессионально-образовательной среды на образовательную систему

Остановимся на *нелинейности* образовательной системы, которая означает, что она как всякая социальная система является системой с неопределенным откликом, т. е. результат, полученный на ее выходе, определяется и объективными факторами, и субъективными. К субъективным факторам мы относим уровень мотивации и активности обучающихся, адекватность используемых технологий действующей в данный момент парадигме, уровень готовности педагогов. Возможность нелинейного развития образовательного процесса как системы обоснована Т. В. Менг [10]. Она базируется на признании положений, характеризующих развитие нелинейных систем: между образовательным процессом и профессионально-образовательной средой отсутствуют непроницаемые границы, в зависимости от контекста значимые элементы могут превратиться в незначимые, случайные же – стать важной составляющей системы-объекта; наиболее адекватное моделирование образовательной системы как объекта возможно лишь на основе комплекса моделей; построение индивидуальной образовательной траектории осуществляется при реализации дидактических возможностей системы и учете индивидуально-психологических особенностей субъектов образования.

Управляемая самоорганизация системы означает, что изменение ее компонентов (макроструктуры) происходит только под воздействием целевого компонента, внешнего по отношению к системе. Внешняя цель для образовательной системы в целом и образовательной организации в частности определяется внешней средой прямого и косвенного воздействия.

Управление внутри компонентов системы осуществляется на основе известной частной цели, в пределах достижения которой изменение микроструктуры происходит за счет встроенных в систему ограничений и (или) возможностей, служащих критериями выбора направления изменения структуры. Таким ограничением мы считаем период применения типа обучения, обеспечивающего максимальное использование дидактических возможностей действующей на данном этапе парадигмы, позволяющей достигнуть уровня способности и готовности обучающегося (уровня сформированности компетентности) не ниже порогового значения.

В настоящий момент доминирует подход к образовательной системе как к организации, что нашло отражение в Федеральном законе «Об

образовании в Российской Федерации». Образовательная организация – некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых она создана.

Опираясь на позицию В. А. Якунина, согласно которой обучение – это процесс управления, рассмотрим термин «организация» в менеджменте. Он употребляется в двух значениях: 1) организация (как объект или система) – предприятие, фирма, компания и т. п.; 2) организация (как процесс или функция) – обеспечение эффективности и результативности совместной деятельности людей.

В философии образования сформулирован подход, в соответствии с которым «проектирование новой образовательной среды рассматривается как создание многомерного пространства, адекватного потребностям детей и подростков и соответствующего тенденциям и динамике современной культуры» [10]. Исходя из этого возникает задача разработки гибкого средового подхода, ориентированного не только на объектный предметный мир, но и на развитие мира коммуникаций, связей и взаимоотношений между образовательными системами на основе объединения образовательных организаций и их образовательных сред в единую коммуникативную культурную среду региона.

С точки зрения социальной системы образовательная среда может рассматриваться как динамическая социальная структура, являющаяся следствием дифференциации социальных систем в информационном обществе. Следовательно, в ракурсе системно-эволюционной теории Н. Лумана социальный феномен «образовательная среда» может быть рассмотрен в качестве сложной социальной системы, обеспечивающей успешность в такой подсистеме общества, как образование [6].

Основываясь на изложенных позициях, в ракурсе системного и процессного подходов к образовательной системе как к организации обратимся к теории внешней и внутренней среды организации.

Внутренняя профессионально-образовательная среда (педагогические условия) оказывает воздействие на микроструктуру образовательной системы через содержание компонентов и их функции.

Внешняя среда подразделяется:

- на внешнюю среду косвенного воздействия (микросреда, деловое окружение) – совокупность факторов, которые не оказывают пря-

мого и немедленного воздействия на организацию, но могут сказаться на ее деятельности косвенно (через изменение факторов среды делового окружения) или с течением времени. Она включает состояние экономики, научно-технический прогресс, социокультурные факторы, политику, влияние интересов групп социума, профессиональные стандарты;

- внешнюю среду прямого воздействия – совокупность факторов, которые непосредственно влияют на деятельность организации. В нее включены потребители, акционеры, партнеры, законы и государственные органы, трудовые ресурсы, образовательные стандарты.

Обратим особое внимание на профессиональные стандарты как факторы внешней среды косвенного воздействия, оказывающие влияние на образовательные стандарты как факторы внешней среды прямого воздействия. Под профессиональным стандартом понимаются:

- концентрированное выражение востребованного рынком труда комплекса оплачиваемых, имеющих устойчивый и развивающийся спрос работ (услуг), определяющее уровень квалификации работника, его функциональные обязанности, полномочия и ответственность [12];

- с точки зрения психологии профессиональной деятельности – минимально необходимые требования к профессиональному уровню работника с учетом обеспечения производительности и качества работ в определенной отрасли экономики, выполнение которых позволит работнику реализовать трудовые функции в границах его компетенции [3];

- с позиции Российского союза промышленников и предпринимателей – многофункциональный нормативный документ, определяющий в области конкретного вида экономической деятельности (области профессиональной деятельности) требования к выполнению работниками трудовых функций и необходимые для этого компетенции. Структурно состоит из отдельных единиц, соотносимых с трудовыми функциями;

- в нормативном плане (в соответствии с Указом Президента РФ «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» от 7 мая 2012 г. № 597) – нормативный документ, включающий в себя подробное описание (характеристику) измеряемых требований к результатам и качеству выполнения работниками своих функций в рамках конкретного вида профессиональной деятельности (профессии), выраженных в терминах компетенций. Предписывается разработка и утверждение к 2015 г. не менее 800 профессиональных стандартов.

В современной профессионально-образовательной среде профессиональный стандарт оказывает непосредственное влияние на образовательный стандарт как через механизм их взаимосогласования, так и через востребованность будущих работников (занятость, рынок труда, человеческие ресурсы). Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Очевидно, что ситуационные переменные, формируемые и изменяемые факторами внешней среды, можно назвать *условиями функционирования образовательной организации во внешней среде*.

Формирование ситуационных переменных зависит от многих факторов. Так, ситуационная переменная «рынок сбыта» обусловлена действием таких факторов, как потребители (их территориальным размещением, потребностями, покупательной способностью и т. п.); законы, органы государственной власти и органы местного самоуправления (определяющие условия торговли теми или иными видами товаров на конкретной территории); конкуренты и др.

Таким образом, недостаточно полный учет влияния факторов может привести к неточности оценки текущей ситуации, а это может повлечь за собой ошибки при разработке планов развития образовательной организации.

Список литературы

1. *Вербицкий А. А.* Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.
2. *Заир-Бек Е. С.* Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: диссертация ... доктора педагогических наук / Е. С. Заир-Бек. Санкт-Петербург, 1995. 410 с.
3. *Зеер Э. Ф.* Психология развивающегося профессионально-образовательного пространства человека: монография / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. 239 с.
4. *Кузнецов И. Н.* Научное исследование: методика проведения и оформление / И. Н. Кузнецов. Москва: Дашков и К°, 2009. 432 с.

5. *Куприянов Б. В.* Вариативность социального воспитания школьников: монография / Б. В. Куприянов. Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2007. 170 с.

6. *Луман Н.* Почему необходима системная теория? / Н. Луман // Проблемы теоретической социологии / С.-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург, 1994. С. 43–55.

7. *Львов Л. В.* Проектирование системы профессиональной подготовки на полипарадигмальной основе: монография / Л. В. Львов. Москва: СГУ, 2013. 512 с.

8. *Междисциплинарные* проблемы средового подхода к инновационному развитию: сборник научных статей / под ред. В. Е. Лепского. Москва: Когито-Центр, 2011. 240 с.

9. *Менг Т. В.* Проектирование конструктивистских образовательных сред в деятельности преподавателя высшей школы / Т. В. Менг // Alma mater: вестник высшей школы. 2011. № 5. С. 35–40.

10. *Менг Т. В.* Средовой подход к организации образовательного процесса в современном вузе [Электронный ресурс] / Т. В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 52. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>.

11. *Новиков А. М.* Методология образования / А. М. Новиков. Москва: Эгвес, 2006. 488 с.

12. *Новиков В. Н.* Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В. Н. Новиков // Психологическая наука и образование: электронный журнал. 2012. № 1. Режим доступа: <http://www.psyedu.ru>.

13. *Рубцов В. В.* Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. Москва: МГППУ, 2002. 272 с.

14. *Слободчиков В. И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков. Москва: Эксперт-центр РОСС, 2000. 230 с.

15. *Тюмасева З. И.* Экология, образовательная среда и модернизация образования / З. И. Тюмасева. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. 321 с.

16. *Яковлева Н. О.* Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем / Н. О. Яковлева. Челябинск: Изд-во Челябин. гос. ун-та, 2008. 279 с.

17. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

18. Jonassen D. Objectivism versus constructivism: Do we need a new philosophical paradigm? / D. Jonassen // Journal of Educational Technology Research and Development. 1991. № 39 (3).

УДК 377.014.543

Д. Н. Корнеев, Н. Ю. Корнеева

D. N. Korneev, N. U. Korneeva

ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», Челябинск
Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk

**ФАНДРАЙЗИНГ КАК АДДЕНДУМ
ЭФФЕКТИВНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОРГАНИЗАЦИИ**

**FUNDRAISING AS AN ADDENDUM OF THE EFFECTIVE
INNOVATIVE ACTIVITY OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION**

***Аннотация.** Рассмотрена проблема реализации фандрайзинга в современном профессиональном образовании посредством организации образовательно-промышленных групп и проектирования промышленных кластеров. Проведен анализ теоретико-методологической базы проблемы исследования, раскрыты основные детерминанты в области реализации кластерного подхода и материализации системы фандрайзинга с целью обеспечения конкурентоспособности российского профессионального образования на основе генезиса эффективной инновационной деятельности профессиональной образовательной организации. Осуществлена таксономия различных форм воплощения в жизнь фандрайзинговой деятельности и сделан акцент на проектировании образовательно-промышленных групп и реализации кластерного подхода.*

***Abstract.** The problem of fundraising in vocational education by setting up educational commercial bodies and designing industrial clusters is highlighted. The theoretical and methodological substance of the problem in question was investigated, crucial factors in successful cluster realization are defined. Implementation of the fundraising concept to ensure competitiveness of the Russian professional education by boosting an efficient innovative activity of the professional educational institution is outlined. A taxonomy*